

FG 1300 Själständigt arbete (ämnesdidaktik)15 hp

2017

Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU)

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Mikael Persson

Examinator: David Thyrén

Elin Lindberg och Christina Ersson

Hur får elever motivation till att lära?

En jämförande studie av Kulturskolan och Lilla
Akademien

Abstract

The aim of the study was to examine how students get their motivation to learn. How two different schools, Kulturskolan in Stockholm and Lilla Akademien, practises motivation when they teach the violin. The method was field studies and qualitative interviews. The result of the study indicates the importance of teaching students how to practise to get progression on their playing, to develop their learning skills to get them motivated. The result of the study indicates that the social environment and the positive experience of playing matters in terms of motivation. It also shows that to reach a professional level of playing the violin, a goal is needed.

Keywords: *Motivation, Violin, Practise, Kulturskolan, Lilla Akademien, Violinteaching, Musicteaching, pedagogy in music.*

Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka hur elever får motivation till att lära. Hur två olika skolor, Kulturskolan och Lilla Akademien, arbetar med motivation i ämnet fiolundervisning. I studien behandlades områden som motivation, lärande och övning. Båda skolorna granskades för att påvisa om det fanns likheter och skillnader i hur elever förhåller sig till övning och motivation. Studierna är genomförda på Kulturskolan i Stockholm samt på Lilla Akademien. Studiens material har insamlats genom fältstudier och kvalitativa intervjuer. Studiens resultat indikerar att det är viktigt att elever lär sig hur de ska öva för att få progression i sitt spel, utveckla sitt lärande och få motivation. Det som även spelar stor roll i motivation, är det sociala klimatet och den positiva upplevelsen av att spela. Studien visar på att, för att nå ett professionellt spel, behövs det ett tydligt mål.

Nyckelord: *Motivation, Fiol, Övning, Kulturskola, Lilla Akademien, Fiolundervisning, Musikundervisning, Musikpedagogik.*

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Syfte	2
2 Bakgrund	2
2.1.1 Kommunala Musikskolan/Kulturskolan	2
2.1.2 Frivilliga musikundervisningen delas upp	3
2.1.3 Blir mer till för alla	4
2.1.4 Kris och nedskärningar gav medvind	4
2.1.5 Undervisningsformer	4
2.1.6 En summering av Kulturskolan	5
2.2.1 Lilla akademiens historia	5
2.2.2 Undervisningsformer på Lilla Akademien	6
2.2.3 Lilla akademiens vision	6
2.2.4 Lilla Akademiens gymnasium	6
2.2.5 Skolinspektionen utreder Lilla Akademiens gymnasium	7
2.2.6 Summering av Lilla Akademien	7
2.3.1 Fiolundervisning oavsett regi	7
2.3.2 Suzukimetoden	7
2.3.3 El Sistema	8
2.3.4 Individ i fokus	9
3 Motivation och musikundervisning.....	9
3.1.1 SDT- teorin	10
3.1.2 Inre och yttre motivation från en psykologisk vinkel	11
3.1.3 Passion i samband med motivation.....	11
3.1.4 Kvalitet på motivation	12
3.1.5 Motivation i övning	12
3.1.6 Bygga motivation med övningsmetoder	12
3.1.7 Self regulation modellen	13
3.1.8 Skapa förutsättning för motivation	13

4 Metod	14
4.1.1 Lite kort om Etnologisk Fältstudiers historia	14
4.1.2 Varför vi valde fältstudier	15
4.1.3 Kvalitativa intervjuer	15
4.1.4 Urvalet	16
4.1.5 Etik	16
5 Resultat	17
5.1.1 Intervjuer på Kulturskolan	17
5.1.2 Eva	17
5.1.3 Lisa	18
5.1.4 Kalle	19
5.1.5 Eleverna på Kulturskolan	20
5.2.1 Intervjuer på Lilla Akademien	20
5.2.2 Sara	20
5.2.4 Agnes	21
5.2.3 Ella	22
5.2.4 Eleverna på Lilla Akademien	24
5.2.5 Observation	24
5.2.6 En översikt av skolorna	25
6 Diskussion	26
6.1.1 Sammanställning av Kulturskolans elever	26
6.1.2 Kulturskolans elever i förhållande till tidigare forskning	26
6.2.2 Lilla Akademiens elever i förhållande till tidigare forskning	27
6.3 Våra egna tankar och reflektioner	28
Referenser	31

1 Inledning

Vi som skriver denna uppsats heter Christina Ersson och Elin Lindberg. Vårt möte med varandra och insikten om våra olika bakgrunder i musikstudier gjorde oss nyfikna. Att två med så skilda kunskaper från de två skolorna, Lilla Akademien och Kulturskolan, kunde komma in på musikhögskolor och i och med detta ta sig fram till en karriär som violinist/orkestermusiker och pedagog är intressant. Under vår verksamma tid som musiker och pedagoger inom olika skolformer samt på vår utbildning, Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU) på Kungl. Musikhögskolan, så har vi observerat samt undervisat elever och där sett stor skillnad på elevernas sätt att se på övning, deras motivation till att öva och därigenom utvecklas på sitt instrument. Vi blev intresserade av att ta reda på vilka drivkrafter som gör att vissa elever förstår vikten av att sitta i sitt övningsrum med etyder och skalor för att lära sig behärska sitt instrument, medans andra elever inte övar speciellt mycket mellan lektionerna.

Musiken är många gånger en anledning att få komma till ett sammanhang där man känner att det man skapar tillsammans tex. på konserter, enkla uppspel på ålderdomshem eller vid en högmässa är det som gör att man känner tillhörighet och driver en framåt och uppåt i livet. Att stärka självkänslan genom att kunna spela ett instrument, få det att bli lite lugnt i en kanske annars osäker själ. Att fortsätta spela fast stöttningen hemifrån inte finns.

Hur kan man som pedagog hitta den där balansgången som gör att eleven inte tappar motivationen/lusten till att öva? Och samtidigt få eleven att förstå kunskapen på riktigt.

Fiol är ett tekniskt svårt instrument som kräver tid och tålamod när det gäller övning för att nå fram till att det låter bra. I dagens samhälle finns teknik som gör att vi snabbt kan leta upp kunskap och tillskansa oss den utan att kämpat allt för hårt. Att motivera våra IT- barn/ungdomar att arbeta hårt ensam i ett rum med skalor och etyder för att komma någon vart kan vara en utmaning i sig. Eller att förklara, "om du övar så kommer det att gå mycket bättre i skolan med läsning, skrivning och det motoriska" Detta är nog inget som gör någon större effekt på eleven. Konkurrensen med andra aktiviteter är också en faktor som påverkar mycket. Att hellre vara på en gruppaktivitet eller liknande med sina kompisar är nog mer lockande än att stå ensam i ett övningsrum. Ju mer man behärskar ett instrument, desto roligare blir det att spela. Men att få eleven att komma till den insikten att man måste lägga ner mycket tid och energi för att få ut mer glädje av att spela, det är en svår sak som pedagog att få fram till elever i dagens snabba samhälle. Program som "idol", där en jury sitter och bedömer människors sångröst och gör människor till kändisar på kort tid förstärker samhällets syn på att det är lätt med musik, att det är något som går att på kort tid att behärska. Det gäller ofta instrument som sång och gitarr. Trenden är att

många söker sig till just sång och ackordinstrument, piano och gitarr, eftersom det finns möjlighet att lära sig dessa instrument genom digitala medier, Youtube tutorials och liknande. Detta gör att det är brist på elever på stråkinstrument, eftersom det är ett instrument som tar lång tid att lära sig. Det finns fiolskolor på nätet men det är ändå ett instrument där elever måste ha fysisk handledning av en lärare. Mycket av den fioltekniska undervisningen är baserat på mästare/lärling traditioner, som har funnits i många hundra år. Pedagogerna ska motivera och peppa elever i dagens samhälle, vilket är en tung uppgift för många. Upplevelsen vi har från att ha arbetat med elever i över tio år är att motivation finns, men är väldigt olika om man jämför skolor som Kulturskolan och Lilla Akademien. På Lilla Akademien får elever väldigt stor kunskap i att spela fiol redan från ung ålder. De övar skalor, etyder och dubbelgrepp i avsikt att bli bra på sitt instrument. Det är tidskrävande uppgifter som inte alltid är så roligt att utföra. I vår upplevelse av Kulturskolan är det ofta elever som har viljan att spela, men de vill helst av allt att läraren ska lära dem fiol under lektionerna, motivationen att öva hemma på stycken och skalor som de inte anser vara roliga, finns inte alls i samma utsträckning.

1.1 Syfte

Hur får elever motivation till att lära? Syftet med denna studie är att kartlägga vad det är som gör elever motiverade till att öva och på det sättet få progression på sitt instrumentspel. Då vi båda har violin som huvudinstrument kommer vi att använda oss av vår egen bakgrund samt firolever på de respektive skolor vi valt.

2 Bakgrund

Här presenterar vi både Kulturskolans och Lilla Akademiens historia och uppbyggnad lite kort. Att betrakta och få vetskap om bakgrunden till dessa båda skolors historia gör att vi förhoppningsvis kommer kunna se den kultur som är rådande i dessa båda skolor.

2.1.1 Kommunal Musikskola/Kulturskolan

Under 1940-talet växte det fram idén om en kommunal musikskola i Sverige med tanken att ge barn och unga en meningsfull fritid där föräldrarnas ekonomi inte var det styrande skriver Lindgren, Lindblad, Lantz & Ericsson (2016). Detta var en del av ett välfärds byggande som kom i efterkrigstiden fotspar. Alla skulle få tillgång till bildning, inte bara de som hade pengar och tillhörde de övre klass skiktet i samhället. Det var också en tanke om att fostra människor med musiken i centrum, i tex. kör, ensemblespel eller blåsorkester, för att hålla spriten och annan misär på avstånd. Holmberg (2010) skriver att i och med jazzens och populärmusikens intåg i samhället

på 40–50 talet så förändras även musiklivet i stort skriver Misstänksamheten var stor till dessa nya musikstilar, mycket pga. att det sågs som ett hot mot den västerländska konstmusiken, men också för att just den musiken ofta var förknippad med sprit och förfall. I utredningen (Lindgren, et al., 2016) skrivs att under den här tiden växte den frivilliga musikundervisningen och detta gjorde att bristen på lärare med pedagogisk bakgrund blev ett problem. Många av de som arbetade på den lokala musikskolan var musikentusiaster som hade sin förankring i att vara lärare, kantorer eller militärmusiker. Inte många av dessa hade någon pedagogisk utbildning utan fick sina arbeten just på grund av sin musikaliska bakgrund. För att råda bot på detta problem så startades Stockholms musikpedagogiska institut (SMI) på 60-talet just för att tillgodose denna pedagogiska brist. Den pedagogiska uppbyggnaden gick långsamt och så sent som på slutet av 70-talet var det fortfarande bara cirka 40 procent av lärarna som hade pedagogisk utbildning inom musikskolan (Lindgren, Lindblad, Lantz, & Ericsson, 2016).

2.1.2 Frivilliga musikundervisningen delas upp

SOU (Statens Offentliga Utredning) kom under 60-talet med ett förslag enligt Holmberg (2010) att musikskolan skulle få två inriktningar, *Intresserade ungdomar*: där det ska ge möjlighet att träna och bilda sig inom musik samt *Blivande yrkesmusiker*: där en elitsatsning på musik var tänkt. Vissa musikskolor hade till och med tester för att gallra bland de sökande eleverna. Verksamheten blev också mer organiserad med musikalisk förskola 1–2 år, som sedan fortsatte med blockflöjt eller mandolin. Först därefter kunde man få välja ett instrument om läraren tyckte eleven hade tillräcklig begåvning. Musikskolans verksamhet gick här under 60-talet mot att vara till för de elever som var intresserade och talangfulla, en mer elitistisk skola.

De två styrdokument som Svenska Kommunförbundet kom ut med 1976 innehöll enligt Lindgren, et al. (2016) mer tydliga riktlinjer som musikskolorna runt om i landet kunde förhålla sig till. Här tar man upp att det är viktigt att utveckla barns egna musikaliska intressen och inte bara undervisa utifrån ett elitistiskt perspektiv. Det står bland annat (Lindgren, et al., 2016, s. 55, 56):

Undervisningen i musikskolan ska vidga och fördjupa elevernas musikupplevelser och ge dem förutsättningar att förstå olika slag av musik. Den ska bidra till att öka elevernas uttrycksförmåga och deras möjligheter till kontakt med människor. De instrumentala/vokala färdigheterna ska utvecklas efter vars och ens intresse, så att musiken kan bli en meningsfull och stimulerande fritidsaktivitet. Undervisningen ska möjliggöra för elever som så önskar att senare aktivt delta i musiklivet som medlemmar av olika slag av ensembler och/eller som lyssnare. Elever med särskilt stort musikintresse eller goda förutsättningar för musikalisk yrkesverksamhet ska erhålla sådan undervisning som kan ligga till grund för högre musikutbildning (ibid.).

Kommunerna runt om i landet bestämde själva hur de skulle lägga upp verksamheten utifrån hur deras ekonomiska förutsättningar såg ut. Dessa två

styrdokument som kom ut, gav kommunerna något de kunde förhålla sig till, en slags ramverk för hur verksamheten skulle kunna bedrivas.

2.1.3 Blir mer till för alla

Kommunala musikskolan hade sin riktiga höjdpunkt på 1980-talet med stort antal elever inskrivna. Detta berodde på att man involverade allt fler konstarter, som t.ex. dans, teater, bild, med mera i sitt program. Dessa konstarter undervisades i grupp och därav det ökade elevantalet.

Kommunala Musikskolan bytte också namn och fick det nuvarande namnet Kulturskolan. Denna utökning fick inte medföra några merkostnader för kommunen skriver Lindgren, et al. (2016), så den starkt förankrade enskilda undervisningen på instrument fick dela med sig av kakan. Det blev en stor nedprioritering av den enskilda undervisningen på instrument vilket gav upphov till stora diskussioner bland lärarna. Enligt de styrande var det inte en ekonomisk fråga utan en vilja att kunna erbjuda fler elever plats inom kulturskolan.

2.1.4 Kris och nedskärningar gav medvind

Den stora ekonomiska krisen under 90-talet gjorde att även kulturskolan hamnade i kris med kraftiga nedskärningar på grund av att kommunerna fick det sämre. Avgiften till kulturskolan höjdes var på många elever slutade, men som Holmberg (2010) skriver så blev just krisen i Kulturskolan något som engagerade många föräldrar, elever och politiker. I och med detta så stärktes kulturskolans position i samhället och kommunpolitiker såg att det var viktigt för kommunen att kunna erbjuda sina invånare en fungerande kulturskola. Kulturskolan repar sig och får genom ett breddat utbud fler elever. Stramare budget gör att gruppundervisning i instrument blir allt vanligare.

2.1.5 Undervisningsformer

I slutet av 1990-talet dominerades undervisningen av lärarna. Läroboken var navet och eleven skulle lära sig att reproducera musiken, alltså inget utrymme för elevens behov och önsknings. Denna obalans mellan lärare och elev skriver Holmberg (2010) var ofta orsaken till att många elever valde att sluta spela sitt instrument efter bara några år på kulturskolan.

I och runt Stockholms kulturskolor idag, får eleverna välja ett instrument, och kommer in på det i mån av plats. De undervisningsformer som används mest idag är gruppundervisning, samt enskild undervisning enligt Lindgren, et al., (2016). Lektionerna är max 20 min långa och på många ställen tillämpas bara gruppundervisning, 2–3 elever får en 30 min lång lektion som en grupp. Orkesterspel finns som tillval för de som är intresserade.

Det finns även avancerade kurser på en del av Sveriges kulturskolor för de elever som vill satsa mer och fördjupa sig i sitt ämne. Till dessa kurser är det läraren som avgör om eleven får ansöka till. Även fjärrundervisning är

på frammarsch och gör att det även finns tillgång till undervisning i glesbygden.

2.1.6 En summering av Kulturskolan

Utgångspunkten av att starta en kommunal musikskola på 40-talet var att skapa vettig sysselsättning för befolkningen och skapa goda samhällsmedborgare med musiken som kitt. Detta har genomsyrat verksamheten genom åren ibland mer eller mindre. På 60-talet var det en period där man gick över till ett mer elitistiskt tänk med provspelning och olika indelningar av kurser beroende på vilken nivå eleven ville satsa (Holmberg, 2010). Kommunala Musikskolan bytte namn på 80-talet till Kulturskolan och utökade sitt kursutbud med många grupprelaterade konstformer som t.ex. teater, bild, dans, med mera. Under den ekonomiska krisen vi hade här i Sverige i början på 90-talet så åkte också Kulturskolan med i detta ras. Kommunerna fick lov att spara in på pengar vilket gjorde mindre stöd för verksamheten. Föräldrar, elever och lärare opponerade sig. Denna kris gav ändå medvind och de kommunala politikerna förstod fördelen med att ha en fungerande Kulturskola i sin kommun.

Idag har Kulturskolan inte några antagningsprov så som det var på 60-talet. Alla är välkomna till en subventionerad avgift från staten. Eleverna får börja spela redan vid 6 års ålder i mån av plats och får studera till och med det år de fyller 22. De som är inskrivna på Kulturskolan får även delta i orkesterverksamhet utan extra kostnad. Regeringen beställde 2015 en utredning ”En inkluderande kulturskola på egen grund” (Lindgren, Lindblad, Lantz, & Ericsson, 2016). Utredningen är tänkt att ligga som grund till att stärka kulturskolans ställning genom att med tydliga ramar ge många barn och ungdomar möjlighet till en inkluderande kulturskola.

2.2.1 Lilla akademiens historia

I Lilla Akademien är strukturen annorlunda än i kulturskolan. På Lilla akademien har man intagningsprov. Eleverna får minst en lektion enskilt med sin lärare per vecka, samt ensemblespel. Det som gör skolan unik är att man även får lära sig ett biinstrument samt undervisas i gehörslära, satslära samt musikhistoria. Här är det som Lilla akademien presenterar om sin skola på sin hemsida, (<https://lillaakademien.se>). Musikskolan Lilla akademien grundades 1994 av en grupp musiklärare. Ursprungligen ägde instrumentundervisningen rum under eftermiddagarna, då de unga eleverna hade avslutat sin vanliga skoldag. 1998 startades grundskolan Lilla Akademien. Där bedrivs undervisningen i såväl allmänna ämnen som i instrumentalspel, ensemblespel och musikteori. År 2002 utökades skolan med ett musikgymnasium och 2005 startade den eftergymnasiala pre-collegeutbildningen. Idag är Lilla Akademien en väletablerad musikskola, med omkring 730 barn och elever på de olika utbildningarna, i åldern 4 – 25 år. På några få år har Lilla Akademien vuxit till att bli en av de mest

betydelsefulla och inflytelserika musikinstitutionerna i Skandinavien för utbildning av unga musiker.

2.2.2 Undervisningsformer på Lilla Akademien

I skolans timplan ingår gruppundervisning i musikteoretiska ämnen och körsång i alla årskurser. Instrumentallektionerna utgör en mycket central del i undervisningen och varje elev får 20 minuter enskild undervisning på sitt huvudinstrument i grundskolan. Utöver det är det möjligt att, mot avgift och utanför skolans ordinarie undervisningstid, lägga till extra undervisning på huvudinstrumentet och från årskurs tre att välja ett biinstrument. Instrumentlektionerna är integrerade i schemat och blir en naturlig del av dagen för eleverna. Alla elever får en gedigen scenvana genom att framträda på flera av skolans många konserter. Skolan har byggt upp en omfattande ensemble- och orkesterverksamhet för alla instrument som ingår i den ordinarie undervisningen. Eleverna får även lektioner i skapande ämnen, som dans och konst, i syfte att ge fördjupad kontakt med andra kreativa uttrycksformer. Lilla Akademien erbjuder individuell undervisning i de flesta instrument: piano, fiol, altfiol, cello, kontrabas; blåsinstrument som blockflöjt, tvärflöjt, klarinett, trumpet, trombon, oboe, valthorn, fagott och saxofon samt slagverk, klassisk gitarr, harpa och ackordion. Inför skolstarten bjuds alla blivande elever i förskoleklassen in till en instrumentvisardag, då barnen får stifta bekantskap med alla olika instrument och därefter välja ett instrument som har väckt deras intresse.

2.2.3 Lilla akademiens vision

Lilla Akademien erbjuder en kreativ atmosfär där varje elev får möjligheten att utveckla sin fulla potential och bli det som antikens greker avsåg med en ”musiker” – en ansvarstagande, tolerant, intellektuellt öppen och nyfiken kreativ del av samhället, (<https://lillaakademien.se/detta-ar-lilla-akademien/>)

2.2.4 Lilla Akademiens gymnasium

Alla elever har ett huvudinstrument och många väljer även ett biinstrument. Eleverna får 80 minuter individuell undervisning på huvudinstrumentet och 40 minuter individuell undervisning på biinstrumentet, varje vecka. Det finns 70 instrumentlärare knutna till Lilla Akademien som även är verksamma musiker. Orkestrar, ensembler och körer ger möjlighet att spela en bred repertoar. Framträdanden inför publik på ett flertal konserter varje läsår, både på och utanför skolan. I flera ensembler läggs stor vikt vid improvisation. Klassrumsundervisningen i musik omfattar gehör, musikteori, musikanalys, musikhistoria, estetiska kommunikation, arrangering, komposition och ensembleledning.

Master classes med många kända musikprofiler ges fortlöpande. Alla master classes och workshops syftar till att eleverna ska få möta och inspireras av

professionella och ofta internationellt verksamma musiker och pedagoger.
(<https://lillaakademien.se>)

2.2.5 Skolinspektionen utreder Lilla Akademiens gymnasium

Sjögren (2009) skriver i sin uppsats om skolverket som år 2005 besökte Lilla Akademiens gymnasium. Där konstaterade de att skolan inte uppfyllde alla krav som ställs på en fristående gymnasieskola för att få bidrag. Sjögren skriver vidare att 2007 gjordes en uppföljning. Utslaget var att kunskapsresultaten var goda. Stämningen mellan elever och lärare var bra och familjär. Dom påpekade även att det finns en bra helhetssyn på skolan och att eleverna tar ett stort ansvar för sitt lärande. Det skolverket efterlyste i sin rapport är att Lilla Akademien ska samarbeta med andra skolor för att kunna diskutera bedömning och kunskapskvalitéer. Det rapporten belyste som problematiskt är att en hög del av eleverna på skolan upplever stress som ett problem.

2.2.6 Summering av Lilla Akademien

Lilla Akademien är en skola där helhetssynen på musiken är viktigt. Musiken går först, vilket lärarna i vanliga ämnen är väl medvetna om. Att fostra eleverna till att bli en riktig "musiker" är deras vision. En person som har helhetssynen på konst och musik är ansvarstagande, tolerant, intellektuell och öppen. Som på det sättet kan bidra till samhället i sitt vidare liv. Elever får redan från förskoleklass lektioner på sitt instrument. De har rytm lektioner och sång. Senare blir det i skolklasser även musikteori, gehör, konst, musikhistoria och dans. Det medför att instrumentallärare inte behöver gå igenom teori på samma sätt som på till exempel kulturskolan. Det har redan eleverna gått igenom med sin musikteorilärare. Elever får dessutom spela tillsammans i orkestrar och ensembler, lär sig på det sättet samspel. Eftersom de finns många konserttillfällen så blir eleverna vana vid att spela upp sina stycken, både solo, och i orkestersammanhang. Möjligheten att även få lektioner i ett biinstrument från årskurs tre, gör att elever får kunskap i flera olika instruments funktioner och uttryck.

2.3.1 Fiolundervisning oavsett regi

Här tittar vi på två olika metoder som är "icke traditionell fiolundervisning", där fiolspellet betraktas som att lära sig ett nytt språk, noter kommer först efter att eleverna lärt sig hantverket genom gehör.

2.3.2 Suzukimetoden

I sin kandidatuppsats skriver Gabriella Blomstervall (2008) om Suzukimetoden. Suzuki (1977) anser att musikalitet inte är medfödd vilket

innebär att ”alla kan”. Han anser att varje människa är född med anlag (t.ex. musikaliska), men att dessa bara utvecklas om de befinner sig i rätt miljö. Hans tanke med metoden var att använda musiken som medel istället för mål, för att på så sätt utveckla sidor hos barnet som han/hon har nytta av senare i livet. Genom sin metod ville han träna koncentrationsförmåga, minneskapacitet, samarbetsförmåga, motorik och förmågan att lyssna. Hans metod, som har funnits i Sverige sedan 1970-talet, bygger på ett samarbete mellan elev, förälder och lärare. Eftersom barnet oftast är mellan tre och fem år när han/hon börjar spela är föräldrarna en viktig faktor i inlärningsprocessen. Innan barnet får börja spela, går föräldrarna en kurs i grundläggande teknik och spel. Detta för att lättare kunna agera förebild hemma. Under lektionerna sitter föräldern och antecknar för att veta vad som skall övas på till nästa gång. I Suzukimetoden som Blomstervall (2008) beskriver, så har sammanhanget och föräldrastöttning stor betydelse för motivationen och lärandet. I Suzukiundervisning så ingår det ofta många konserter och gruppundervisning. Eleverna träffar läraren en gång i veckan, men spelar också tillsammans med andra en gång i veckan. Alla, oavsett ålder spelar tillsammans. De yngre får lyssna på när de äldre spelar stycken som de kommer att lära sig när de blir äldre.

2.3.3 El Sistema

El Sistema som är en ganska så ny företeelse här i Sverige startade hösten 2010 i samarbete med Göteborgs symfoniorkester och deras dåvarande chefsdirigent Gustavo Dudamel i ett förortsprojekt i stadsdelen Hammarkullen utanför Göteborg. På deras hemsida (Thanner, 2017) står det på första sidan:

Det du lär dig i en orkesterövning, disciplin och samspel- är det du behöver för att skapa dig ett bra liv också utanför musiken (ibid.).

Ulrika Pettersson (2014) skriver i sin uppsats att det viktigaste med El Sistema är att skapa samhörighet och i och med det bättre medborgare i samhället. Demokrati och mångfald är något som också är väldigt centralt. Fokus ligger på kör och orkesterverksamhet där man arbetar tätt tillsammans med professionella musiker och sångare i orkestrar och körer.

På Kulturskolan Stockholm (Stockholm, u.d.) kan man börja som elev inom El Sistema redan som femåring, då med rytmik och sång I årskurs 1 börjar man med lektioner på stråkinstrument i grupp, tre gånger i veckan 40–50 min. Pettersson (2014) skriver om hur inlärningsmetoderna man använder sig av inom El Sistema kan likas vid tre hörn.

Dessa bygger på:

- sång och spel med noter
- sång och spel på gehör
- improvisation och eget skapande

Målet med undervisningen är att barn och ungdomar tidigt ska komma i kontakt med konst och musik oavsett vilka ekonomiska förutsättningar man har. Grundstenarna är västerländsk konstmusik och folkmusik från hela världen. Det man vill uppnå och arbetar med i El Sistema är de fem grunderna:

- Sociala förändringar, social utveckling sker i genom musikalisk utveckling.
- Ensembler, fokuserar på erfarenhet utifrån kör- och orkesterverksamhet.
- Kontinuitet, man möts flera gånger i veckan.
- Tillgänglighet, all verksamhet är gratis.
- Anslutbarhet, är ett nätverk som är ansluten till stads-, regional- och nationell nivå.

El Sistema bedrivs oftast i kulturskolans regi och har på kort tid spridit sig till ca 15 kommuner runt om i Sverige (Pettersson, 2014).

2.3.4 Individen i fokus

Både Suzuki och El Sistema använder sig av det sociala sammanhanget för att lära barn spela fiol. De utgår från musiken och musicerandet och gör det till ett större syfte än att "bara" lära sig spela fiol. Suzuki ser musiken som medel istället för mål. Att det ger möjlighet för barn att bland annat utveckla minnet, koncentrationen, samarbetsförmågan och motoriken. El Sistema ser sin verksamhet på liknande sätt. Musiken är ett sätt att lära sig disciplin, samarbetsförmåga och samspel. All denna kunskap har barnen med sig som medborgare i hela livet. Gemensamt är att man ofta börjar i dessa verksamheter i tidig ålder, redan innan skolstart. Det är inte något "elit" tänk i dessa båda fiolregier, deras filosofi är att alla ska kunna vara med och skapa musik tillsammans, gemenskapen är det väsentliga.

3 Motivation och musikundervisning

Hur förhåller sig eleven till motivation och förväntningar? Är det egen motivation som driver eleven att vilja spela på sin fiol eller är det förväntningar/press från föräldrar och omgivning som gör att eleven vecka efter vecka kommer till sina fiollektioner och har förhoppningsvis övat lite hemma? Här presenterar vi den forskning om motivation som vi har tagit del av. Vi har tittat närmare på SDT-metoden (Self determinations theory) som används mycket inom näringslivet. Där används metoden för att analysera hur man kan få personal att trivas och prestera bättre på jobbet.

Perspektiv som SDT- metoden utgår från är grundpsykologin om inre och yttre motivation. Att använda sig av SDT-metodens glasögon när vi tittar på elevers motivation och övning ger oss en förståelse om hur den inre och yttre motivationen samt hur passion förhåller sig inom detta område. SRM (self regulation modellen) som vi också tar upp i detta avsnitt belyser begreppet motivation i just övningsituationer. Hur man övar på ett effektivt sätt och på så sätt även ökar sin motivation.

3.1.1 SDT- teorin

Om vi sätter vår frågeställning, ”Hur får eleven motivation att lära?” under SDT teorins lupp, vad får vi då fram? Men först lite bakgrund. SDT teorin används mycket inom näringslivet i företagsutveckling men kan absolut omvandlas till musiken och skolans värld. Norman och Sandh (2011) skriver i sin uppsats att SDT teorin syftar till att kunna se hur människans inre behov av att växa och utvecklas hör ihop med självmotivering. Oavsett om du är företagsledare, coach eller lärare så har man stor nytta av att veta vad som motiverar. Rådeborn (2015) beskriver på sin beteendeblogg om SDT teorin, självbestämmandeteorin, eller som det heter på engelska, self determination theory. Det är en teoriform som arbetades fram på 1970-talet av Edward Deci och Richard Ryan på University of Rochester, USA. De har tittat närmare på hur den inre och yttre motivationen fungerar. De tre faktorer som Deci och Ryan anser har stor påverkan på den inre motivationen är:

- Självbestämmande
- Känsla av kompetens
- Samhörighet

Dessa tre faktorer menar Deci och Ryan är grundläggande behov hos alla människor. Hur människan och omgivningen förhåller sig till dessa tre faktorer är avgörande för om det har positiv eller negativ inverkan på den inre motivationen (Rådeborn, 2015). För att en elev ska känna sig motiverad behöver den ett visst mått av självbestämmande samt känna att med den kompetens som finns kunna utföra uppgiften skriver Jungert (2016) på Linköpings universitets hemsida. Om eleven dessutom känner att den tillhör ett sammanhang som tex. en fiolklass som är en positiv och bejakande miljö så är chansen att en stark inre motivation kan gro. Det gäller för läraren skriver Jungert (2016) att ge eleven plats att fatta egna beslut, ge konstruktiv kritik och bra återkoppling. Att verkligen få eleven att förstå att man tror på att eleven och att eleven har förmåga att klara av sitt instrument/skolarbete. Människor som känner sig duktiga och kompetenta blir mer motiverade att utföra en uppgift (Jungert, 2016). Deci har uttalat sig om sin teori så här:

Fråga inte hur du kan motivera andra. Den frågan är felställd. Istället ska du fråga dig hur du kan skapa en miljö som ger utrymme för människor att motivera sig själva (Winblad, 2017).

Lärare och elever måste också ge varandra olika former av stöd. Det kan handla om att lärare ger eleverna möjligheter att fatta egna beslut och ge bra återkoppling. Då visar läraren tro på att eleven är kompetent att klara sina uppgifter. Vidare står det att enligt studier som gjorts, har stöd från föräldrar inte någon bra effekt, om barnet inte själv har fallenhet för det ämne som föräldrarna stöder. Tvärtom visade det sig att det är skadligt om föräldrar eller lärare tvingar barnen till en aktivitet som den inte alls är intresserad av. Det bästa för att uppnå bra resultat och motivation är att intresset är grundat i eleven och att de med lärares och föräldrars hjälp får känna sig kompetenta samt får samhörighet med andra elever (<http://www.motivation.se/artiklar/SDT>).

3.1.2 Inre och yttre motivation från en psykologisk vinkel

Elin Schmidt skriver om i sin psykologiska avhandling (Schmidt, 2012) att när en individ får stöttning i sin självständighet och sitt kunnande så tendera det att gynna den inre motivationen. När personen blir kontrollerad och övervakad, så verkar det hämmande på den inre motivationen. Den inre motivationen beskrivs ofta som en drivkraft, det som får eleven att utföra en aktivitet t.ex. en fiollektion, för eget intresse. Det som främjar egenintresset och är intressant samt roligt gör att eleven känner en inre tillfredsställelse, utveckling och glädje. Yttre motivation är ofta motsatsen till inre motivation. Eleven drivs av att uppnå vissa mål, undvika ett straff, få en ekonomisk belöning eller att eleven vet att den får positiv feedback. Förr ansågs den yttre och inre motivationen vara sammanlänkade men det har visat sig att om man försöker skapa motivation tex genom att ge ekonomisk vinning, (yttre motivation), så har den inre motivationen minskat. Gemensamt för båda typerna av motivation är att båda är en lustbetonad erfarenhet eller förväntan, skriver Ahlquist-Johansson (2003). Det är viktigt att uppgifterna eleven får inte är för svåra eller för lätta, utan att variationskällorna och situationerna måste anpassas till eleverna. Hansson (2015) resonerar i sin uppsats om att små barn drivs av en nyfikenhet om att vilja utforska, men denna starka drivkraft verkar sina ju längre upp i skolåldern barnet kommer. De har även sin motivation i att få föräldrarnas erkännande medan tonåringar är mer beroende av vad kompisar säger och gör. I vuxen ålder så är föräldrarnas stöd och uppmuntran återigen en viktig faktor (Hansson, 2015).

3.1.3 Passion i samband med motivation

Schildt (2012) skriver i sin uppsats att man skiljer mellan yttre och inre motivation. Schildt (2012) skriver utifrån perspektivet hur motivation fungerar och påverkar anställda i olika organisationer, men motivation är ett grundläggande ämnesområde inom psykologin och kan mycket väl om transformeras till vilken verksamhet som helst. Schildt skriver vidare om motivation i relation till passion för arbetet. Passion definieras som en stark

drift till att utföra en aktivitet i vilken människor investerar mycket tid och energi. Motivation spelar större roll för icke passionerade aktiviteter som individen fortfarande är tvungna att utföra i sina liv, exempelvis som att gå till arbetet och städa sin bostad, medan passion kan vara särskilt viktig för de aktiviteter som skapar en känsla av trivsel och glädje, exempelvis att utföra en sport, spela instrument och för vissa människor, att arbeta.

3.1.4 Kvalitet på motivation

Kvaliteten på motivationen spelar också roll för resultatet, ju mer självbestämmande processerna är för individen och ju mer harmonisk passion som finns, desto fler resultat blir positiva. Emelie Molander (2011) skriver i sin uppsats att om läraren gör innehållet i undervisningen relevant och meningsfullt får den också eleverna motiverade. Förhållandet mellan motiv och mål är inte alltid statiskt utan det förändras och utvecklas under tiden verksamheten utförs.

3.1.5 Motivation i övning

Hjalmarsson (2013) skriver att det finns ett antal viktiga parametrar att ta hänsyn till vad det gäller övning. Hjalmarsson menar att uppmuntra lärandet utan att för den sakens skull forcera eller tvinga, är en viktig aspekt. Ett sätt att uppmuntra kan vara att ta vara på elevens intresse och att använda sig av för eleven känd och positivt laddad repertoar. Detta kan göra att eleven får ett ökat intresse för att lära sig det aktuella materialet. Det är också viktigt att anpassa material och krav efter elevens ålder och kunskapsnivå så att det varken blir för lätt eller för svårt. En annan aspekt är att eleven behöver tillfällen för att utforska det individuella instrumentet och egna musicerandet i både en social och musikalisk kontext. Den utforskande aspekten är viktig för att skapa en egen kunskap kring instrumentet och dess roll, något som kan föda motivation och vilja för att lära sig mer. Helt enkelt skapa många tillfällen för eleven att få musicera med och för andra.

3.1.6 Bygga motivation med övningsmetoder

Hjalmarsson (2013) skriver vidare att det viktigt att ge många och varierade metoder för att lösa olika sorters musikaliska problem då ungdomar som tidigt skaffar sig tillgång till detta visat sig utvecklas fortare och mer målinriktat. Hjalmarsson menar att övning som ger utveckling följer ett visst mönster:

- Planeras övningen
- Genomförs övningen
- Utvärdera övningen

I planeringen görs ett val i vad som ska övas. Musikern sätter upp ett mål och har en tanke och planering kring hur ett problem ska lösas. Ju mer konkret målet är, desto lättare är det att fokusera koncentrationen på det

aktuella problemet. I detta stadium byggs också motivation upp. Citat från Hjalmarsson:

Varje yttre belöning bör vara oväntad och endast erbjudas när uppgiften är slutförd (Hjalmarsson, 2013, s. 16).

Det är alltså viktigt med bekräftelse och belöningar för att människors motivation ska öka, men dessa får inte komma av slentrian, utan fungerar bäst när de kommer oväntat som en form av ickemateriell bonus.

3.1.7 Self regulation modellen

Snell (2010) skriver om ”Self regulation modellen” som består av tre övningsmoment. Dessa, hävdar Snell, ska öka motivationen och effektivisera övningen.

1. Kreativa aktiviteter till exempel gehörsinläring och improvisation.
2. Lära sig ny repertoar och repetition av tidigare inövade stycken.
3. Teknik, exempelvis: skalor, spela a prima vistas (direkt från notbladet) och etyder.

Genom den här modellen utvecklade eleverna en förmåga att öva på ett effektivt sätt. Snell (2010) skriver vidare att övning handlar om genomtänkta handlingar som är målinriktade och strukturerade. För att övningen ska bli framgångsrik krävs det motivation, resurser, kvalitet och att läraren är strukturerad och kan ge eleven uppgifter som är lämpade för den enskilda individens svårigheter. Det är viktigt att läraren visar värme, förståelse och att läraren kan ge beröm för att motivationen skall infinna sig. För att summera Self regulation modellen så handlar den om en teknik för att kunna strukturera sin egen övning med hjälp av t.ex. identifiera svåra passager och börja öva på dessa innan hela stycket spelas igenom.

3.1.8 Skapa förutsättning för motivation

Det man sett i forskning enligt Hansson (2015) är att bakom de mest motiverade eleverna finns föräldrar och lärare som ger stöd och erkännande till eleven. Det som oftast är mest avgörande för att elevens inre motivation ska kunna blomstra är att ha en positiv social miljö runt omkring sig i kombination med att eleven har ett gott självförtroende, känner sig duktig och har en känsla av självbestämmande. Detta ger en god förutsättning för motivation. Videfors (2013) skriver i sin uppsats om hur viktigt det är att skapa positiva musikaliska minnen i form av olika samarbeten inför t.ex. någon konsert, show eller bara att spela tillsammans, sådant ökar också den inre motivationen. Detta gör att eleven gärna vill upprepa de positiva musikaliska minnen den fått. Videfors (2013) skriver vidare att bristen på jag-kan-känslan kan vara den vanligaste orsaken till att elever tappat motivationen. Barn behöver upprepning av det de redan kan och detta görs i allmänhet för lite på lektionstiden. Andra viktiga faktorer menar Videfors (2013) är valmöjligheten. Den är viktig för motivationen samt ökar elevernas ansvarskänsla och engagemang. Enligt Hanssons (2015) vet man

att forskning visar att grupp, ensemble och körsångsundervisning ger motivation, berikar lärandet samt har en social funktion som de flesta vinner på och att gruppundervisning på nybörjarnivå kan ha många fördelar. Man skapar från början en form av ”vi känsla”, där barnen lär sig genom att se och höra hur deras kamrater gör när de spelar. Detta leder ofta till att eleverna spelar bättre. Det låter också mycket mer när man är fler än om man spelar själv samt att eleven får en uppfattning om takt, puls och periodkänsla i större utsträckning än om eleven har individuell undervisning (Hansson, 2015).

4 Metod

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för vilken metod vi tillämpat och redogöra varför vi valt den. Här går vi också igenom hur vi genomfört studien och analyserat det insamlade materialet. Med hjälp av vår egen bakgrund, tidigare forskning och fältstudier på respektive skola, vill vi försöka förstå hur de två olika skolorna och deras olika kulturer förhåller sig till sina elevers motivation.

4.1.1 Lite kort om Etnologisk Fältstudiers historia

Kaijser och Öhlander (2011) skriver i sin bok om hur etnologin växte fram under slutet av 1800-talet och blev en universitetsdisciplin i början av 1900-talet. Det man oftast studerade var det svenska bondesamhället med allt vad som där tillhörde som tex. arbetsliv, seder, folktro, m.m. (Kaijser & Öhlander, 2011). I och med detta sätt att arbeta kom fältarbete att bli den metod man förknippade som en etnologisk metod. Under 1960- och 70-talen så förändrades fältarbetets karaktär. Man började titta mer på människors sociala samspel och sätt att se och förstå sin omvärld i termer av kultur, kulturella samband. Vartefter vi förstätt mer av vår omvärld, samhällets uppbyggnad och struktur så har den ”lilla människan” fått betydelse i och med vardagens alla detaljer. Fältarbetet har vidgats och är inte alltid knuten till en geografisk plats. Studier har gjorts på grupper av människor, t.ex. olika ungdomsgrupper eller på arbetsplatser (Kaijser & Öhlander, 2011). Enligt Klintberg (2014) så är etnologin en levande vetenskap som är lyhörd för det som just pågår. Den åskådliggör det existerande sociala och kulturella i den miljö som man befinner sig i. Etnologin ger oss som författare förutsättningar att ifrågasätta den kultur som råder i de båda miljöer som vi studerat. Vi kan med etnologins glasögon kritiskt skärskåda det som i de olika skolornas kultur menas vara normalitet men som utomstående ser som något väldigt lokalt (Klintberg, 2014).

4.1.2 Varför vi valde fältstudier

När vi nu ska försöka få svar på vår forskningsfråga, hur elever förhåller sig till motivation och förväntningar så är fältstudier den metod vi tycker skulle ge oss störst möjlighet att besvara vår fråga hur det i verkligheten ser ut på just de skolor vi valt, Lilla Akademien och Kulturskolan. Att vi valt just dessa två skolor är att vi utifrån våra egna bakgrunder kommit i kontakt med dessa skolor från olika plan. Som tidigare elever, lärare eller VFU-studenter. Detta födde tanken på att titta på dessa kulturer med, förutom vår egna bakgrund, också med forskarglasögonen på. Fokus kommer att ligga på motivation hos elever och hur eleven i de olika skolorna känner inför motivation och om det ligger något mer bakom varför de kommer varje vecka och presterar eller inte presterar. Fältstudier som vi använder oss av är en naturalistisk metod. Med det menas enligt Kaijser och Öhlander (2011) genom att vara i den miljö där eleverna befinner sig i och betrakta vad som händer i undervisningssituationen/rummet så ger det oss en förutsättning att kunna tolka vad som är den rådande kulturen. Att man söker kunskap om människor och deras beteende i de sammanhang de verkar i. Fältarbetets karaktär är en föränderlig process vartefter man gör sina studier. Att fixera frågeställningar och hypoteser är svårt då det ofta tillkommer frågor och antaganden vartefter studien pågår (Kaijser & Öhlander, 2011). Det är också viktigt att förhålla sig öppen som forskare och ständigt fråga sig utifrån det material man fått fram, om grundfrågan kanske måste förändras, vilket vi kommer att beakta.

4.1.3 Kvalitativa intervjuer

De vanligaste fältarbetsmetoderna är intervjuer, observationer och foto/film. Vi tänker använda oss av intervjuer för att få fram de olika övergripande kulturer som råder i de olika skolorna som tex maktrelationen mellan elev och lärare samt vad det gör för elevens motivation och lärande. Den intervjuform som används är halvstrukturerade enskilda intervjuer som innebär att vi utgår från några öppna frågeställningar (Kaijser & Öhlander, 2011). En halvstrukturerad, kvalitativ intervju är som Hansson (2015) skriver varken fri eller styrd. Med problematiken i synfältet att det kan bli komplicerat att intervjua elever med tanke på det etiska, att fråga om föräldrars samtycke och underskrift så har vi ändå kommit fram till att det är det vi vill göra. Också att vi som intervjuare som Kvale och Steiner (1997) skriver, inte ska på något sätt påverka de unga informanterna utan försöka hålla oss neutrala och inte förmedla några förväntningar. Den kvalitativa intervjun beskriver och skildrar den intervjuades värld och intressen samt hur den ser på den situation som råder i den kultur som undersöks. Hansson (2015) påpekar att intervjuarens uppgift är att förstå och tolka vad den intervjuade säger, därför är det viktigt att som intervjuare medvetet ha en öppen inställning och visa intresse i vad informanten har att säga. Det är också som Kaijser och Öhlander (2011) beskriver det, en tvåvägskommunikation, där det är viktigt att vara fokuserad på vad som sker i själva mötet mellan intervjuare och den som intervjuas och att det är

tydligt i den slutliga texten. För att få en så vid bild av det kulturella mönster i de olika kulturerna (Lilla akademien och Kulturskolan) så ser vi just intervjun som det bästa undersökningsfaktorn där man kan få tillgång till den intervjuades inre värld. Genom observationer får man mer information om den yttre världen (Kaijser & Öhlander, 2011).

4.1.4 Urvalet

Vi valde att intervjua ungdomar i åldrarna 14–18 år. Vid den åldern har de ändå en liten uppfattning av sitt fiolspel, sina lektioner och mål. Vi har intervjuat tre stycken elever från varje skola, Lilla Akademien och Kulturskolan. Hade vi valt att intervjua yngre elever hade det varit mycket svårare att få en bild av deras fiolstudier. Det krävs också mycket stor erfarenhet för att kunna intervjua yngre barn (Kvale, 1997). Den kunskapen/erfarenheten tycker vi inte att vi besitter. När vi presenterar vår studie av eleverna, har vi valt att ge eleverna fingerade namn, så att allt som framkommer är anonymt. Detta för att eleverna ska våga svara sanningsenligt och vara trygga med intervjun inte kommer att kunna härledas till dem.

4.1.5 Etik

Här redogör vi vårt tillvägagångssätt för upprätthållande gällande forskningskrav samt individskyddskrav enligt Vetenskapsrådet, Bengt Gustafsson, Göran Hermerén och Bo Pettersson (2011). I studien användes kvalitativa intervjuer, observationer samt fältanteckningar. Studien innefattar ungdomar på två olika institutioner och vi har skolornas rektors samtycke att genomföra intervjuerna. Då elevernas medverkan ej är av etisk känslig karaktär (Gustafsson, Hermerén, & Pettersson, 2011) har endast rektors godkännande, via mejl, samt vederbörande musiklärares samtycke, muntligt, tillhandahållits. Deltagarna har informerats om att de själva bestämmer om de vill avbryta sin medverkan i studien enligt *samtyckeskravet*, samt att vi med största varsamhet har hanterat och förvarat materialet så att obehöriga inte kan ta del av detta, allt enligt *konfidentialitetskravet*.

De skolor som studerats har varit namngivna, med godkännande av deras rektorer. Vi ansåg att studien av dessa två helt olika typer av skolor och dess syn på musikundervisning är så unika och speciella i sina slag att det var av intresse för läsaren att veta vilka skolor studien har gjorts på. De elever som intervjuats samt de lärare som observerats har fått fingerade namn så att deras identitet inte skall framgå.

Då vi som författare redan har erfarenheter av dessa båda skolor, hade vi redan en uppfattning om utslaget av studien. Här kan vår *neutralitet* diskuteras, men vi hade intrycket av, som det togs upp i inledningen, att elever på Lilla Akademien är mer benägna att öva på sitt instrument och detta gjorde oss nyfikna på vad som låg bakom denna företeelse. Trots vårt bagage har vi försökt att vara så objektiva som möjligt.

5 Resultat

I detta kapitel redogör vi för de fältstudier och intervjuer vi gjort på respektive skola, Kulturskolan och Lilla Akademien. Vi presenterar var elev för sig och gör sedan en liten sammanfattning av de olika skolornas elever. Vi sätter också in eleverna i relation till tidigare forskning som vi tittat på. Avslutningsvis gör vi översiktlig titt på de båda skolorna.

5.1.1 Intervjuer på Kulturskolan

Jag Christina valde ut tre elever på Kulturskolan som spelat lika länge och skilde inte så mycket i ålder till eleverna Elin tittat på i Lilla Akademien. Allt för att få så likvärdig studie som möjligt.

5.1.2 Eva

Jag befinner mig i ett ljus och ganska så stort undervisningsrum på Kulturskolan. Firoleven, som jag här kommer att kalla Eva, äntrar rummet med en glad uppsyn och hälsar vänligt. Eva är 16 år och går en avancerad kurs med fördjupning i ämnet folkmusik. Hon har spelat i cirka åtta år, får jag reda på senare i intervjun. På frågan varför hon valt fiol så svarar hon att båda hennes föräldrar är folkmusiker och att det alltid funnits just fiol där hemma. Från början ville hon inte spela folkmusik utan det var bara klassisk musik som hon ville ägna sig åt. Men detta har ändrat sig och hon spelar numera bara folkmusik. Eva är ganska så duktig på sitt instrument. Stämningen i rummet är god och uppsluppen. Här kommer SDT-teorin in, med att klimatet ska vara bra mellan lärare och elev för att eleven ska bli motiverad. Hennes lärare, som har undervisat inom kulturskolan många år och är en erkänt duktig lärare. Läraren sätter sig tillrätta på en av de två stolar som står uppställda mitt emot varandra. Eva plockar upp sin fiol, sätter på stöd, spänner sin stråke och sätter sig på den andra stolen. Därefter stämmer Eva sin fiol själv med hjälp av läraren.

Läraren: - Jaha, och var vi någonstans då?

Läraren börjar berätta för mig om projektet som Eva och hon just nu håller på med, nämligen värmlandslåtar med oregelbunden taktart. Det är tre låtar med kniviga rytmer och förskjutningar som de har instuderat den senaste tiden. De sätter igång och spela på en polska med taktförskjutningar. Undervisningsformen är tydligt mästare-lärling och med gehörsspel som utlärningsmetod, så som det oftast är inom folkmusik. Men här råder ingen makthierarki som lätt kan uppstå i sådana kulturer. Läraren är väldigt ödmjuk, uppmuntrande och bjuder på sig själv på alla sätt. Här förstår man att allt är tillåtet och att undervisningen sker med mycket glädje och inspiration. STD teorin hävdar att elev och lärare måste ge varandra olika former av stöd och inte vara för kritiskt inställda till varandra för att upplevelsen av samhörighet ska skapas.

På frågan vem som bestämmer vilka låtar som de ska spela svarar

Eva: -Min lärare! Jag har inte så mycket egna låtar, men skulle jag ha det så....

Jag: - Om du skulle komma med önskemål om att den här låten skulle jag vilja lära mig, skulle du få det då?

Eva: - Absolut!!!!

Att det är högt i tak råder inga tvivel om. Och under lektionen utbrister läraren plötsligt:

- åååå vad jag tycker det är roligt att spela tillsammans med dej!

Ett väldigt fint erkännande av läraren till eleven. Detta är enligt Snell (2010) viktigt, att läraren visar värme, förståelse och att läraren kan ge beröm för att motivationen skall infinna sig. Låtarna avlöser varandra och på de 45 minuter som lektionen pågår så hinner de med att spela ytterligare två kluriga låtar samt två låtar som Eva missade på ensemblen lektionen förra veckan, två väldigt roliga irländska låtar. När jag frågar Eva om hur hon känner för övning så svarar hon att:

- Ibland är det roligt, det är kul när jag kan öva med mina föräldrar, om typ pappa och jag kan spela tillsammans och han kompar mej eller så där. Men jag gör väl inte det så jätte ofta.

Hur hon kommer på att hon ska öva är mest att om hon ser fiolen så kommer hon på att hon måste öva. Det är aldrig någon förälder som är på henne att hon ska öva. När jag frågar Eva om hon har något mål med sin fiol, berättar hon att hon precis sökt till olika estetiska gymnasium runt om i Stockholm, men att hennes huvudinstrument är sång. Fast till Södra latin och Lilla Akademien sökte hon också på fiol. Eva som ändå har föräldrar som pysslar med musik på amatörnivå har inte något direkt mål med sin fiol trots den musikmiljö som finns hemma.

5.1.3 Lisa

Lisa är 17 år och spelar fiol tillsammans med Kalle i en grupplektion. Kalle återkommer jag till längre ner i texten. Hon har spelat fiol lika länge som Eva, alltså åtta år. Vi befinner oss i samma klassrum som Eva och läraren är också densamma. På frågan varför hon valde just fiol berättar Lisa att hon och en kompis var på ett av Kulturskolans öppna hus. De provade fiol och bestämde sig för att de ville börja med fiol. Efter ett år slutade kompiserna men Lisa valde att fortsätta.

Lisa spelar också i folkmusikgruppen en kväll i veckan på Kulturskolan men här på den lektion som är nu så har Kalle och Lisa bestämt gemensamt att de bara vill spela klassisk musik ingen folkmusik. Det är inte samma öppna och lätta atmosfär som på Evas lektion. Detta kan säkert bero på många saker, dels att det är två elever istället för en som läraren ska förhålla sig till. Att Lisa och Kalle träffas bara på fiollektionerna och inte har någon koppling till varandra utanför kulturskolan påverkar nog också.

På den här lektionen stämmer läraren fiolerna och eleverna tittar på. De börjar lektionen med att gå igenom läxan de fick från förra veckan, "Eine

Kleine Nachtmusic”. Läraren har spelat in ett piano/synt komp på datorn. Diskussionen som blir nu är hur fort de ska spela stycket, 60 eller 80 slag per minut (bpm). De bestämmer sig för 80 bpm. Efter genomspelningen inser de att det var för snabbt och tar ner tempot ytterligare till 60 bpm. Lisa kämpar med intonation och vissa tekniska problem som hindrar henne från att kunna spela stycket så som hon vill. När jag frågar Lisa om övning tycker hon det är jobbigt att komma igång med den men när hon väl packat upp fiolen hemma så är det roligt säger hon. Hon har även svårt att få till övningen hemma på grund av att hon delar rum med ett yngre syskon. Hon får heller ingen stöttning av sina föräldrar när det gäller övningen. De tycker snarare att det är störande när hon övar. Att ha stöttning hemifrån med t.ex. att påminna och uppmuntra övning är något som vi vet har stor betydelse för utvecklingen enligt SDT metoden. Lektionen fortsätter med ett stycke det haft en längre tid, “Air” av Bach. På frågan om hur de väljer repertoar så har Lisa en ganska bakåtlutad inställning.

Lisa: - Det är mest vår lärare som bestämmer. Hon brukar fråga om vi vill spela den här eller den där. Hon vill gärna att vi väljer.

Här ser vi att eleven känner självbestämmande, när hon får ett aktivt val av läraren. När jag frågar om Lisa har några mål med sitt fiolspel så berättar hon att det inte finns några direkta mål. Men när hon började spela fiol så bestämde hon sig för att verkligen skulle lära sig spela fiol och hon tänker inte sluta förrän hon kan spela meddelar hon bestämt.

5.1.4 Kalle

Den sista eleven jag observerat och intervjuat är Kalle. Han och Lisa har sina 30 minuters lektioner på fredagseftermiddagar tillsammans. Som jag skrev tidigare så har Lisa och Kalle gemensamt beslutat att dessa 30 min ska gå till att spela klassisk repertoar och på onsdagar spelar de båda med i folkmusikgruppen. Kalle som också är 17 år har spelat lika länge som Lisa, åtta år, är på samma nivå som Lisa vad det gäller det tekniska och intonation. På frågan varför han valde just fiol svarar Kalle att han alltid varit fascinerad av fiolens utseende och klang, det var det som gjorde att han började spela. Kalle är den tysta av de två men när det kommer till frågan om övning hemma så berättar Kalle att fiolen är mycket kopplat till avslappning för honom. När han pluggar hemma så övar han mellan läxorna för att tömma hjärnan, en slags relax för knopp och kropp. Han har precis som Lisa ingen stöttning av sina föräldrar, de uttrycker till och med att de blir störda av hans övning. När jag frågar vad han har för mål med sitt fiolspel så svarar han bara kort och gott att några mål inte finns. Målet med denna lektion är nog ändå, att båda parter har haft en gemytlig stund tillsammans och eleverna verkar nöjda med sitt resultat.

5.1.5 Eleverna på Kulturskolan

Här kan vi se att två av SDT-teorins punkter, känsla av kompetens och samhörighet är uppfyllda. Inga inslag av SR modellen finns, alltså ingen strukturerad övning, inget mål och heller ingen utvärdering av sitt eget övande. Resultatet blir att deras utveckling går väldigt långsamt framåt. Min tolkning är att eleverna ändå trivs väldigt bra och har en bra relation till sin lärare och att detta räcker för dem.

5.2.1 Intervjuer på Lilla Akademien

Efter att ha observerat olika elever under många lektioner på musikskolan Lilla Akademien, valde jag ut tre elever att intervjua. Eleverna hade gått på skolan olika länge. En elev hade fiol som biinstrument och fick samma dag som intervjun gjordes, reda på att hon kommit in på två musikhögskolor på sitt huvudinstrument, piano. Det som var extra intressant var att två av eleverna dessutom hade studerat på kulturskolan innan de kom till Lilla Akademien.

5.2.2 Sara

I den första lektionen på Lilla Akademien är det både jag, Elin, och elevens ordinarie lärare som undervisar. Eleven kallar jag här Sara. Sara började på Lilla Akademien på hösten, så hon har studerat där i fem månader. Hon är inflyttad från en annan stad och går på första året i gymnasiet. Hon började spela fiol i andra klass, då en fiollärare kom till skolan och spelade för hennes klass. Under lektionen är Sara väldigt fokuserad och lyssnar uppmärksamt på instruktioner, förbättring i spelet märks när hon tar till sig och utför de tips som ges. Hon är mycket strukturerad och skriver upp de övningar som föreslås. Om hon glömmer att skriva upp en viktig detalj, så påminner hennes lärare henne om att det är bäst att anteckna. Det verkar som om hon inte riktigt känner sig bekväm med situationen, vet inte om det är för att jag är där eller om hon känner sig osäker på den nya skolan och all elitsatsning som finns där. När jag talar med henne under intervjun framkommer det att hon känner sig lite underlägsen. Att hon, innan Lilla Akademien, trodde hon att hon var väldigt bra och väldigt motiverad till att öva, men nu när hon är här och ser alla andra elever som satsar massor så blir hon otaggad. Enligt SDT teorin känner sig inte Sara tillräckligt kompetent för den kultur som råder på Lilla Akademien. Hon känner sig underlägsen de andra eleverna på skolan enligt SDT teorin är det viktigt att de tre faktorerna, självbestämmande, känsla av kompetens och samhörighet, är avgörande eleven blir positivt inställd och motiverad eller om det som i det här fallet blir en negativ inverkan. På frågan om hur hon känner inför övning svarar Sara:

Sara - Eeh jag vet inte när jag kom till den här skolan så trodde jag att jag var väldigt motiverad till att öva, ibland känner jag den här elden, men jag tror inte att jag är lika motiverad som dom andra på den här skolan.
Jag - Eeh, varför tror du inte det, det är en följdfråga bara.
Sara - För att, jag vet inte riktigt, jag trodde inte. Jag blir lite otaggad av den här liksom atmosfären som är här, det är så bra kvalitet, typ sådär, inte så mycket man kan spela för att spela för att njuta av musiken, då blir jag lite otaggad. Men ibland så får jag riktig lust att öva också.
Jag- Ja, när kommer den här lusten att öva?
Sara - När jag skiter i att det ska vara konsert och det ska vara si och så och bara glömmet bort det.
Jag- Bara för dig alltså?
Sara- Ja.

Vi arbetar med stråken under lektionen i en övning på lösa strängar. Lyssnar ordentligt på tonen. *“Nu låter tonen täppt i näsan, andas med armbågen, varför stryper du tonen?”* utbrister hennes lärare i nasal röst, medan hon håller sig för näsan. Skratt utbryter. *“Precis som i yoga, andas med kroppsdelen som är spänd, sätt näsan där”* Eleven försöker och koncentrerar sig, tonen blir en helt annan, nu klingar den fritt och stort i rummet. Jag funderar över hur mina elever på kulturskolan hade ställt sig till att stå och lyssna på toner av fiolens lösa strängar och tålmodigt få bättre och bättre klang. Efter det så spelar vi folkmusik, eleven spelar melodin och jag spelar en stämma till. Vi talar om att folkmusik inte är lika allvarligt som klassisk musik, det är viktigt att känna sig fri, ha roligt och leka med musiken. I intervjun framkommer det att hon vill satsa på att ha fiol som yrke i framtiden, men att hon börjar inse att konkurrensen är stor. I övningen är hon strukturerad och börjar med skalor, etyder och stråkövningar innan hon fortsätter med stycken. Det som gör Sara motiverad är när hon ser sin stora violinist förebild spela på tv eller konsert, då kommer motivationen och känner suget efter att öva.

5.2.4 Agnes

Lektionen börjar med att eleven, jag kallar henne Agnes i texten, berättar för sin lärare att hon kommit in på två musikhögskolor på piano. Läraren gratulerar och undrar vilka. Hon berättar att det är i Oslo samt i Stockholm. Sedan följer en glad diskussion om hur hon tänker i valet av skolor och hur hon känner. Allt är väldigt gemytligt. Agnes har spelat fiol i tio års tid och tar lektioner i fiol som bi instrument. Hon började som elev på kulturskolan, där hon hade lektion, orkester och ensemble, alltså tre tillfällen i veckan då hon spelade på plats på kulturskolan. På den tiden övade hon inte så mycket, hon betraktade att övningen skedde när hon var på plats i de olika aktiviteterna och övade inte så mycket hemma. Agnes ser fiolen som en hobby medan hon satsar på sitt huvudinstrument piano. På frågan om vad hon tycker skiljer sig på undervisningen i fiol på Lilla Akademien jämfört med kulturskolan svarar

Agnes - Det som är grejen att här är det ju här är det väldigt mycket mer typ seriöst.
Jag- Ja.
Agnes- Eller det är ju liksom det är man märker ju att kunskapsnivån är

mycket högre.
Jag- Hos lärare eller hos elever?
Agnes- Ja lärare och eleverna också.
Jag- Ja.
Agnes- Lite så.
Jag- Ja.
Agnes- För jag menar här satsar ju folk.
Jag- Ja.
Agnes- På riktigt!
Jag-Ja.
Agnes- Det är ju liksom inte samma på kulturskolan.

På lektionen med Agnes som jag observerade, undervisade både elevens ordinarie lärare, samt Christina som skriver denna uppsatsen. Christina börjar med att fråga om eleven har kunnat öva nu när hon haft sökningar till högre utbildningar. Eleven svarar sanningsenligt nej. Eleven spelar Bach A-moll partita. Först värmer hon upp med en skala i samma tonart. Det jag slås av är hur strukturerad och insiktsfull eleven är i sitt eget spel, hur hon kommer på lösningar på de problem hon stöter på alldeles själv. Till exempel; *“jag måste höra tonen i huvudet innan jag tar den, så blir det rent”*. Elevens ordinarie lärare säger till om att hon ska markera de svåra partierna med ett kors, så att hon börjar med de svåra ställena när hon övar hemma, innan hon går vidare och spelar hela stycket. Det är ett sätt jag stött på många gånger i mina observationer och eleverna verkar vara väl förtrogna med det. Det här är helt i linje med SR modellen, att enligt Snell (2010) att övning handlar om genomtänkta handlingar som är målinriktade och strukturerade. Till exempel att identifiera svårare passager i stycken och isolera svåra sektioner som behöver bearbetas. Det råder ett varmt och respektfullt klimat mellan lärare och elev. Det jag slås av denna gång, som alla gånger, när jag vistats på Lilla Akademien, är att det finns en helt annat respektfullt sätt från elever mot lärare, de ser upp till lärare och inser att lärarna sitter inne med mycket kunskap som de vill dela med sig av. Det är precis om STD teorin skriver om, det viktiga med ett bra klimat och en relation mellan lärare och elev som präglas av värme och respekt.

5.2.3 Ella

Den tredje eleven jag talade med, är en elev som jag inte har observerat fiollektionen på. Jag valde henne för att hon, enligt både hennes fiollärare och ordinarie ämneslärare, skulle bli *“något stort”* och var *“fantastiskt begåvad”*. Jag blev nyfiken på henne, vi kallar henne Ella, för att få sådana lovord, särskilt från den läraren hon går för, det betyder att hon verkligen är extremt begåvad. Jag blev nyfiken på henne eftersom hon i denna elitmiljö är en av de bästa.

Ella går i klass åtta, jag får låna ett grupprum och ta lite tid från hennes ordinarie skolundervisning. Det som jag reflekterar över är hur positiva, engagerade och insiktsfulla eleverna jag träffat är. De verkar alla vara väldigt på det klara med vad de vill i livet och alla uttrycker stor kärlek till musiken. Under intervjun framkommer det att Ellas mamma varit pianist i

Estland, men arbetar med något annat sedan de flyttade till Sverige, när Ella var 5–6 år. Ellas liv i Estland var präglad av musik, redan då var hon på konserter och när hon var tre år började hon fråga sin mamma om hon fick börja spela fiol. Här kommer det fram att Ella redan som liten hade en stor passion för instrumentet fiol. Passionen definieras som en stark drift att utföra en aktivitet där en person investerar mycket tid och energi. Mamman trodde inte Ella skulle kunna ha koncentration nog till att öva när hon var så liten, så Ella fick börja spela när hon var fem år. Här kan vi se att Ellas mamma hindrade hennes passion i ett par år, men den fanns ändå kvar. Hennes lärare i Estland kände till Ellas nuvarande lärare i Sverige och rekommenderade Ellas mamma att ta kontakt med henne när de flyttade hit. Det är stort engagemang av hennes mamma att redan när Ella var så pass liten, ta reda på vilken lärare som är bäst att ta lektioner av, när de bytte hemland. Det tyder på att mamman visste hur viktigt det är att lära sig spela på rätt sätt redan i tidig ålder, om man som vuxen vill bli professionell musiker. Ella började ta lektioner på Lilla Akademien när hon kom till Sverige, och började efter ett halvår i deras förskoleklass. Nu går hon alltså i åttonde klass och har samma lärare som då i fiol. Här följer ett utdrag ur intervjun:

Jag - Hur känner du inför övning då?

Skratt utbryter.

Jag - Det är ingen lärare som kommer se det här.

Ella- Det kan vara, det är viktigt att öva, men det är inte så att jag är såhär woho, nu ska jag öva.

Jag- nej jag förstår det.

Ella- Men det är som att man kan få liksom såhär, inte ångest, utan man blir väldigt stressad om man inte övar, det är ju så.

Jag- Nåt som man får överstökad?

Ella- Ja.

Jag- ja, förstår precis hur du menar. Ehh, kommer du själv på då att du ska öva eller är det någon hemma som såhär..

Ella- Nej, när jag var liten var det alltid min mamma som tog initiativet.

Jag- mm

Ella- Men nu övar jag oftast i skolan, eeh..

Jag -aah

Ella - Mest för att det inte stör min familj, eeh..

Jag- mm

Ella - Och för att öva här är lite lättare, att sitta i ett övningsrum i skolan.

Jag - Ja det känns friare att kunna öva hur du vill liksom.

Ella- mm

Det framkommer att Ella vill arbeta som musiker, violinist i framtiden, studera utomlands, att hon har släktingar som studerar på musikhögskolor utomlands. Jag frågar om hon har någon speciell strategi när hon övar:

Ella - ja, eeh, jag värmer ju upp först.

Jag- mm

Ella- Med skalor, eeh, sen etyder och så hära övningar

Jag - mm

Ella - För att eeh och så kolla att man inte är stel i axlarna för att Nina har indoktrinerat att om man är stel så är det ingen idé att börja öva någonting.

Jag- Just det!

Ella- Några stycken liksom, så det är bättre att sitta en timme och öva

övningar istället.

Jag- aah

Ella- Och efter det och i framtiden så kan det bli väldigt jobbigt att ha såna problem, så att eeh, det är väl det jag gör först och sen så börjar jag med andra övningar och övar långsamt och sånt därnt.

På frågan vad som gör Ella motiverad svarar hon att hon blir motiverad när hon lyssnar och ser musiker hon ser upp till att spela. Att kunna utföra musik på ett sätt som känns inspirerande, otvunget och lätt. Hon är också sporrade av det faktum att hon vill arbeta som violinist i framtiden.

Ella drivs av en yttre motivation, att undvika ångest då hon inte övar samt ett framtida mål att bli yrkesmusiker. Kulturen på skolan är väldigt inriktad på högre musikstudier och att arbeta som musiker. Ella är inget undantag, som vi skrev i kapitlet om inre och yttre motivation, så är man som tonåring beroende av vad kompisar säger och gör.

5.2.4 Eleverna på Lilla Akademien

Det som framkom i intervjuerna och observationen, är att alla av dessa elever har SDT teorin, SR modellen samt en inre och yttre motivation. Alla delar fanns med i deras spel, under lektionen och under övningen. Dessa elever spelar fiol på väldigt hög nivå, vet hur man gör för att öva effektivt hemma, känner en passion för musiken och fiolen samt är i en social kultur där övning och musicerande är något väldigt positivt. De spelar tekniskt på en väldigt hög nivå och kommer säkerligen, om de väljer det, kunna studera på Musikhögskolor direkt efter avslutade gymnasie studier.

5.2.5 Observation

I min fältstudie besökte jag bland annat en fiolensemble med barn som gick i årskurs två och tre. De spelade två olika stycken, i två olika stämmor utantill. Deras teknik var jättebra, de kunde vibrera med fingrarna, spela i olika lägen, vilket är väldigt avancerat. Jag talade med deras lärare om det. Hon hävdade att ju mer barn lär sig i tidig ålder, innan tolv år, så har hjärnan en helt annan elasticitet och inlärningsförmåga, än den har senare i livet. Kunskaper som de lär sig då blir en naturlig del i deras spel, medan det tar mycket längre tid och känns mer onaturligt att lära sig nyare moment efter tolv års ålder. Därför försöker läraren få in sådana moment som i kulturskolan ofta betraktas som "svåra", till exempel vibrato, läggespel och utantillspel, redan på lågstadiet. Då är eleverna väldigt mottagliga och de kan få in det i sina muskler och som grundad kunskap, så att det inte alls känns som något "svårt" eller "onaturligt". I ensemblelektionen jag var med på innan påsklovet, så lät allt helt fantastiskt. När jag var med på samma lektion efter lovet, så märktes det att eleverna var mer osäkra och hade tappat en del kunskap. Läraren talade med en av eleverna inför gruppen, som hade tappat mycket av sitt spel under lovet och frågade honom om han lagt ner någon tid på att öva på sina stycken. Han svarade undvikande, men det framgick att han inte hade övat. "Då tycker jag att vi avslutar lektionen

här”, sa läraren. En föreläsning av läraren inför alla att om man inte övar, så är det ingen idé att bjuda in till konsert. Att man måste öva för att ens kompisar inte ska bli lidande, annars är det ingen idé att ha ensemble om man inte tycker det är viktigt.

Det här är som vi skrev om i kapitlet med SDT- teorin, för att en elev ska känna sig motiverad behöver den ett visst mått av självbestämmande samt känna att med den är kompetent för att kunna utföra uppgiften. Läraren uttryckte sig på ett sätt så att eleven visste att läraren vet att han är kompetent för uppgiften, men att det är upp till honom att utföra den. Om eleven tillhör ett sammanhang som är positivt och bejakande, så är chansen att en inre motivation kan gro, enligt SDT. Jag upplevde att eleven tyckte att ensemblen var ett positivt sammanhang och att han tog till sig det som läraren sa att det var elevens eget ansvar att öva så att de kunde framföra en konsert.

Jag satt med på lektioner med elever från ensemblen senare under dagen. Det var bland annat en elev som jag såg som en av de svagare eleverna i gruppen. Läraren berömde honom för att hon såg att han hade lagt ner mycket tid på att öva under lovet. Att han var väldigt duktig. Läraren la sig på den nivån som eleven var på och insåg att den svagare eleven hade övat bra, trots att hans resultat var mindre bra jämfört med den elev som inte övat alls. Hennes beröm gällde inte det färdiga resultatet, utan den tid och energi eleven investerat på att lära sig. Det här är precis som vi skrev tidigare i kapitlet om SR modellen. För att övningen ska bli framgångsrik krävs det motivation, resurser, kvalité och att läraren är strukturerad och kan ge eleven uppgifter som är lämpade för den enskilde individens svårigheter. Det är viktigt att läraren visar värme, förståelse och att läraren kan ge beröm för att motivationen skall infinna sig.

5.2.6 En översikt av skolorna

På dessa två skolor vi undersökt råder det totalt olika förutsättningarna. På Lilla Akademien har man intagningsprov och får på detta sett bara in elever som vill satsa på sitt instrument. Där har de även fördelen att ha musikteori, gehör, satslära samt musikhistoria som separata ämnen på schemat. På kulturskolan ansöker man och kommer in så fort det finns en ledig plats över. Det finns inga krav på att eleven ska ha några musikaliska grundförutsättningar innan den börjar ta fiollektioner. Eftersom det enbart är lektion på instrumentet så måste kulturskolans instrumentallärare undervisa i viss grundläggande teori och gehör på den korta lektionstiden. Om eleverna går i gupp om två personer, får de 30 min lektion. Vi ser tydligt att resultaten i de två olika skolorna är olika. På Lilla Akademien spelar elever med strukturerade övningsmönster och deras färdigheter är stora i fiolspel. På kulturskolan övas det inte mycket hemma och när elever väl gör det är det oftast ostrukturerad övning. I deras spel finns brister i intonation, hållning och tonbildning.

6 Diskussion

I detta avslutande kapitel så inleder vi med att summera de olika skolornas elever. Därefter har vi en diskussion om de frågor som dykt upp under arbetets gång med våra egna reflektioner och erfarenheter.

6.1.1 Sammanställning av Kulturskolans elever

De tre elever från kulturskolan som deltagit i studien är ungdomar i åldern 16–17 år. De har alla tre spelat lika länge, cirka 8 år. Eva 16 år, går en avancerad kurs 45 minuter i veckan med inriktning folkmusik. Lisa och Kalle 17 år, har en 30 minuters lektion i veckan tillsammans med klassisk musik som inriktning. Förutom dessa lektioner spelar alla tre i folkmusikgruppen på onsdagar. De olika inriktningarna de har på lektionerna har de själva valt och kommit överens om med läraren. Den tekniska färdigheten på instrumentet fiol är varierande mellan de tre eleverna. Eva har kommit mycket längre både tekniskt och musikaliskt. Hon har en relativt god intonation och hennes lektion i folkmusik använder de bara gehörsspel vilket hon behärskar bra. Lisa och Kalle kämpar med tekniken i både stråke och vänsterhanden. Intonationen är många gånger inte alls på plats. På deras lektion spelar de bara efter noter samt har ett ackompanjemang som är inspelat på dator. Stämningen på lektionerna är väldigt god mellan lärare och elever, en ömsesidig respekt visas tydligt.

6.1.2 Kulturskolans elever i förhållande till tidigare forskning

Här har jag sett och hört tre olika elever som går på kulturskolan. Det intressanta med dessa tre är att de spelat lika länge, men har kommit så extremt olika långt tekniskt och musikaliskt sett. Att dessa tre elever går till sina fiollektioner på fredagseftermiddagar i stället för att hänga med sina jämnåriga kompisar trots att det inte finns något uttalat mål hos dem själva med fiolspelet. Kanske det säger något om deras inre motivation, den driver dem alla tre till att spela fiol, fast de själva inte riktigt har koll på det. Här har vi ett exempel på den sociala kulturens betydelse där eleverna själva upplever att de har en kompetens, självbestämmande och en samhörighet, vilket är en stark grogrund för inre motivation enligt SDT-metoden (Rådeborn, 2015).

Två av dessa tre har dessutom inte någon som helst stöttning hemifrån men fortsätter ändå med sina lektioner. Här tar ungdomarna själv ansvar för att komma till sina lektioner och sin övning i den mån de kan. Att Kalle och Lisa spelar folkmusik i en grupp tillsammans med andra elever på onsdagar

bidrar nog till att de känner att de har variation och som Ahlquist-Johansson (2003) skriver gör att de olika sammanhangen gör det till en lustbetonad erfarenhet med fiolen. Rådeborn (2015) tar också upp vikten av att elever känna medbestämmanderätt, att läraren har skapat en varm och tillåtande miljö, samt att de får tillhör ett sammanhang, deras fiolgrupp de har tillsammans och folkmusikgruppen, allt enligt SDT-metoden. Detta är nog avgörande att de kommer vecka efter vecka. För Eva som kommit mycket längre i sitt fiolspel så är just det som Snell (2010) hävdar "Self regulation modellen" att när man får vara kreativ som elev och exempelvis spela på gehör så skapas grogrund för den inre motivationen. Tillsammans med den stöttning Eva har hemifrån med föräldrar som musicerar aktivt hemma samt den goda relation hon har till sin lärare så är allt detta av stor betydelse för hur långt hon kommit i sitt fiolspel.

6.2.1 Sammanställning av Lilla Akademiens elever

De tre elever som vi intervjuats på Lilla Akademien är mellan 14–18 år. Två av dem, Sara, 16 år och Agnes 18 år, började med att spela fiol på kulturskolor, vid åtta års ålder. Ella började redan när hon var fem år och har gått på Lilla Akademien sedan hon gick i förskoleklass. Alla tre har en 40 minuters lektion minst en gång i veckan, samt orkester varje vecka. Agnes har piano som huvudinstrument och spelar fiol som biinstrument. Sara har gått på skolan i bara fem månader. Hennes spel är fint, hon kan läsa noter direkt från notbladet, spelar med bra intonation och spelar obehindrat i lägen. Agnes har precis kommit in på musikhögskolor på piano. Hon behärskar fiolen väl, men inser själv vilka brister hon har i sitt spel, bland annat intonation och stråkdirigering. Hon vet hur hon ska gå till väga när hon övar och förstår allt, men hennes tid räcker inte till för att öva så mycket. Men målet är att gå framåt, inte att bli violinist. Ella har som mål att arbeta som violinist och att studera utomlands. Hon inser vikten av att öva på rätt sätt för att få resultat. Enligt hennes lärare är hon en kommande stjärna.

6.2.2 Lilla Akademiens elever i förhållande till tidigare forskning

Sara, 16 år, spelar på en bra nivå. Hon har fin intonation och stråkföring. Trots det känner hon sig underlägsen i den kulturen som finns på skolan. Hon kände sig som en bra musiker när hon gick på kulturskolan, då trodde hon att hon övade mycket, men kulturen på Lilla Akademien är sådan att eleverna övar ännu mer än det hon gjorde innan. Saras mål är att arbeta med musik, men hon var mer motiverad innan hon började på Lilla Akademien, nu inser hon vilken konkurrens det är. Sara får av sin lärare väl anpassat material, som Ahlquist-Johansson (2003) skrev är viktigt för motivationen. Som Hjalmarsson (2010) skriver så har Sara fått lära sig att planera, genomföra, utvärdera samt ha ett mål med sin övning. Hennes spel präglas även av SR modellen som enligt Snell (2010) handlar om att effektivisera sin övning. Det Sara inte har är känsla av kompetens och samhörighet, som

enligt SDT teorin är viktig. Hon känner sig underlägsen de andra eleverna på skolan. Eftersom hon endast studerat i fem månader på Lilla Akademien, har jag observerat att hon inte känner så stor samhörighet med de andra eleverna.

Agnes, 18 år, med fiol som biinstrument. Hon har en väl strukturerad övningsmetod som är viktig enligt Hjalmarsson (2010) och SDT teorin. Även om hon inte har mycket tid har hon ett mål med fiolen, att utvecklas och att ha den som en hobbyverksamhet. Det råder ett bra klimat på lektionen, vilket är en annan aspekt som spelar stor roll för motivation enligt SDT. Som Schmidt (2012) beskriver, är det viktigt att få stöttning i sin självständighet och sitt eget kunnande för att få motivation. Det får Agnes av sin lärare, som vet var hon ska lägga ribban och förmedlar hur hon bäst ska använda sin tid när hon övar. Läraren gör, som Molander (2011) berättar om, innehållet i undervisningen relevant och meningsfullt. Agnes får stycken som är anpassade efter henne och hennes musikaliska kunnande och hon blir motiverad till att fortsätta utveckla sig som violinist.

Sara har en kultur i sin hemmiljö som präglar henne. Hennes mamma är pianist. Redan innan de flyttade till Sverige visste mamman om vilken skola som var bra att studera vid för att bibehålla den musikaliska kulturen i skolmiljön. Som Hansson (2015) skriver är viktigt, så har Sara en mamma och lärare som ger sitt stöd och erkännande till henne, det är enligt Hansson viktigt för att elever ska vara motiverade. Det framkommer att även Sara har en väl utvecklad övningsstrategi, som enligt SR modellen är viktig för motivation. Hon använde sig av metoden som enligt Hjalmarsson (2013) är viktig för att öva så att eleven utvecklas. Sara planerar sin övning, genomför och utvärderar den. Hon har även två av punkterna, som SDT teorin hävdar bör uppfyllas, för att motivation ska infinna sig, känslan av kompetens och samhörighet. Det jag inte fick grepp om var ifall hon kände känslan av självbestämmande som även ska vara med. Hon fick materialet bestämt av sin lärare, men upplevde att hon skulle kunna be om andra stycken, om hon inte om dem, men hittills under hela sin skolgång, hade hon inte gjort det en enda gång.

6.3 Våra egna tankar och reflektioner

I vår studie kring vad det är som gör elever motiverade att lära har vi undersökt två helt olika lärandekulturer. Kulturskolan, där elever lär sig spela instrument på fritiden, mest som en hobby, kontra Lilla Akademien, där de flesta elever ser musiken som ett yrke i framtiden.

Vår undersökningsfråga var:

Hur får elever motivation till att lära?

Utgångspunkten vi hade var att jämföra motivation i de olika skolorna. Resultatet blev att det finns motivation på båda skolorna, men den ser lite olika ut.

För att få motivation till övande är det viktigt som elev att ha fått vägledning till hur man övar sitt instrument hemma, för att få motivation till eget övande. De elever som har kommit långt i sitt spel på grund av att de har varit motiverade att öva, har vistats i en kultur där det är positivt att lägga ner mycket tid på att lära sig sitt instrument. Det bästa för att uppnå motivation är att intresset är grundat i eleven (inre motivation) och att de med lärares och föräldrars hjälp får känna sig kompetenta samt får samhörighet med andra elever (Winblad, 2017). En annan typ av motivation som uppenbarade sig var SDT-teorin, att skapa ett bra socialt klimat, samhörighet och positiva musikaliska upplevelser.

På Kulturskolan där vi såg att elever knappt la ner någon tid alls på övning, fanns det ändå motivation till att komma till sin lektion och spela. På Kulturskolan gick musicerandet före övningsstruktur, stämningen var varm och kravlös. Motivationen där kommer ifrån den sociala samvaron, att eleverna trivs och känner att de har en samhörighet. På Kulturskolan upplever eleverna sig själva som kompetenta och utifrån deras nivå så förhöll det sig nog så. Kulturskolans mål om att vara en inkluderande skola, där alla får vara med i ett musikaliskt sammanhang, kan föda inre motivation hos elever. Däremot gör de korta lektionerna, samt det faktum att övningskulturen inte finns inom dagens Kulturskola det svårt att kunna gå vidare inom högre musikutbildningar.

Lilla Akademien har intagningsprov, vilket gör att de som kommer in har en inbyggd passion/motivation inom sig och får umgås med likasinnade. Alla är införstådda med vikten av att kunna sitt instrument bra samt får en helhetssyn i musik med hjälp av lektioner som belyser musik och dess uppbyggnad på olika sätt.

Enligt de motivationsteorierna vi undersökt som utgår ifrån att skapa motivation visar att de elever som övat mycket, har befunnit sig i en kultur där övning setts som en självklarhet. De har övat av egen fri vilja, haft strukturerade övningsmetoder samt sett ett tydligt mål med sitt musicerande. Läraren har varit respektfull, varm och ställt krav på eleven. Kraven har varit individanpassade, eleven har fått höra både när den gjort ett bra jobb och när den inte har det. Tydliga strukturer har lärts ut till elever, redan i ung ålder, på hur de ska göra när de övar hemma. Alltid börja med de svåra ställena och öva på dem, innan det är dags att spela hela stycken och då kunna göra musik, musicera.

När vi studerat de olika fiolskolorna, Suzuki, El Sistema, Kulturskolan och Lilla Akademien så har vi sett en gemensam nämnare, i att alla dessa skolor har i sin grundsyn och vision om att fostra goda samhällsmedborgare. De vill skapa mötesplatser och därmed en grogrund för att barn ska kunna samarbeta, lyssna på varandra, lära sig nya saker och på så sätt växa som människor. Något som är extra viktigt i dagens samhälle där vi pga. flyktingströmmen blir allt mer mångkulturella och därmed behöver vara öppna och toleranta individer.

Hur vi som författare kunde komma in på musikerutbildningen, när en av oss gick i kulturskolan och den andra på Lilla Akademien, är något vi diskuterat mycket. Christina studerade på kulturskolan i slutet av 70-talet och början på 80-talet, på den tiden kommunala musikskolan. Under den perioden fanns det en så kallad "elitsatsning". Musikskolan hade sina glansdagar och det satsades mycket på att utbildningen där skulle vara av god kvalitet. Idag ser det helt annorlunda ut, med nedskärningar, stora undervisningsgrupper och mer inkluderande tänk. Elin, som gått på Lilla Akademien, har fått sin helhetsundervisning på musik och verktygen på hur man effektiviserar sitt lärande. Om vi båda studerat idag på respektive skolor, skulle troligtvis bara en av oss kommit in på musikerutbildningen. Motivationen i kulturskolan idag grundas i att skapa en varm musicerande miljö för barn och ungdomar, medan motivationen på Lilla Akademien är att fostra blivande musiker.

Referenser

- Ahlquist-Johansson, E. (2003). *Motivation i lärandet*. Luleå: Institutionen för lärarutbildning.
- akademien, I. (u.d.). *www.lillaakademien.se*. Hämtat den 30 April 2017.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik* (4 uppl.). Danmark: studentlitteratur.
- Blomstervall, G. (2008). "En metod är precis så bra eller dålig som dess utövare" (Shinichi Suzuki 1898-1998) *Hur fiölelever uppfattar sin undervisning (Kandidatuppsats)*. Arvika: Musikhögskolan Ingesund.
- Eriksson, A. & Kruse, M. (2009). *Self-Determination Theory olika tillämpningar inom Elitidrott (Kandidatuppsats)*. Stockholm: Gymnastik och idrottshögskolan.
- Gustafsson, B., Hermeren, G., & Pettersson, B. (2011). *God forskningssed* (1:2011 uppl.). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Hansson, S. (2015). *Lektionsformens betydelse för elevers motivation*. Ingesund: Musikhögskolan Ingesund.
- Hjalmarsson, E. (2013). *Övningsmetodik - en studie om elevers lärande instrumentalmetodik (Kandidatuppsats)*. Malmö: Lunds universitet. Musikhögskolan i Malmö.
- Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad* (1:1 uppl.). Malmö: Musikhögskolan Malmö.
- Jungert, T. (den 19 9 2016). *Inre motivation positiv för elevers utveckling och lärande*. Hämtat från old.liu.se den 6 4 2017
- Kaijser, L., & Öhlander, M. (2011). *Etnologiskt Fältarbete* (2:3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Klintberg, F. B. (den 17 10 2014). *Göteborgs Universitet, Institutionen för kulturvetenskaper*. Hämtat från Ämnesbroschyr- Etnologi: www.kultur.gu.se
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindgren, M., Lindblad, U., Lantz, J., & Ericsson, C. (2016). *En inkluderande kulturskola på egna grunder*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Molander, E. (2015). *Vägen till en motiverad fiolundervisning*. Arvika: Musikhögskolan Ingesund.
- Norman, S., & Sandh, E. (2011). *Innre och yttre motivation med SDT som förklaringsmodell*. Gävle: Högskolan Gävle.
- Pettersson, U. (2014). *El Sistema Musik som ett verktyg för social utveckling*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Rådeborn, J. (2015). *beteendebloggen.com*. Hämtat den 5 April 2017
- Schildt, E. (2012). *Inre och yttre motivation Hur upplevs de och hur relateras de till prestation?* Mälardalen: Mälardalens Högskola /Akademin för hållbar samhälls- och teknikutveckling.
- Sjögren, M. (2009). *Musikutbildningar i gymnasieskolan (Kandidatuppsats)*. Stockholm: Kungl. Musikhögskolan.
- Snell, S., & Sandström, A. (2010). *Känner du dig motiverad att öva? En studie om instrumentallärares uppfattningar av övningens betydelse för utveckling av musikaliska färdigheter(Kandidatuppsats)*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Stockholm, K. (u.d.). *El Sistema Stockholm*. Hämtat från kulturskolan.stockholm.se den 17 April 2017.
- Thanner, L. (2017). *El Sistema*. Hämtat från elsystema.se den 17 April 2017.
- Videfors, E. (2013). *Du#kulturskolan*. Stockholm: KMH Kungl. Musikhögskolan.
- Winblad, P. (2017). <http://www.motivation.se/artiklar/SDT>. Hämtat från <http://www.motivation.se/artiklar/SDT> den 30 April 2017

